

a cselekedtető oktatás híveiről — és . . . több elszenvednivalójuk volt és van ma is, mint a régi iskola híveinek.“ (Kath. Szemle 1938. ápr. 228.) Az elvek tiszta fegyvereinek harcát kívánja a jövőben a *Pax pedagogica*. Az új nevelési mozgalom nyugodtan vallja: ettől nem tért el.

Nánay Béla.

A német nyelv tanításának egyes kérdései és az új középiskola.

Az új középiskola a modern nyelvoktatásban a beszédképesség, nyelvérzék fejlesztésére, a gyakorlatiasságra nagyobb súlyt kíván vetni. Meg kell ezért állapítanunk, ami nélkül a kérdés meg nem oldható, hogy milyen fokú legyen a beszédképesség, vagyis milyen legyen az a stílus, amelyet felépítek a növendékben.

Hogy a stílust megállapíthassuk, kétféle tényre, illetve jelenségre kell figyelemmel lennünk. Az egyik az, hogy a nyelvoktatás az iskolában általában szűk korlátok közé van szorítva, a másik pedig, ami egyébként az anyanyelv stílusfejlesztésénél is általános jelenség, hogy van egy bizonyos határ, amelyen túl a stílusfejlődés főforrása az egyénnek veleszületett képessége. A nyelvi kifejezőmódnak vannak tehát olyan elemei, amelyek a stílusnak gerincét adják, amelyekben megnyilatkozik az azon a nyelven való gondolkozásmódnak lényege, vagy ha úgy tesszük: a nyelvnek szelleme, amelynek gazdagodása tehát az egyén képességeitől, majd pedig olvasmányaitól és élményeitől függ. Az a stílus pedig, amely magában foglalja ezeket az elemeket az egyszerű, beszélt stílus, vagyis az a stílus, amelynek birtokában megérthetem a komplikáltabb stílust, ha ezen a stíluson nem is tudom magam kifejezni. (A kérdéssel részletesebben foglalkoztam a Cselekvés Iskolája 1937–38. évi 1—2. számában megjelent cikkemben: A német beszédképesség elsajátítása és a stílus.)

A probléma legfontosabb része már most kétségtelenül az, hogy miképpen alakítjuk át ezt a stílust a legeredményesebben beszédképességgé.

Hogy ezt megtehessek, először meg kell állapítanunk az egyszerű, beszélt stílusnak nyelvtani szerkezetét, majd azt a szóképletet, amellyel a szerkezetet felépítem, végül azt a tanítási módot, amely tömegtanításnál a legsikeresebb és a legkevésbé időtrábló eljárás.

A nyelvtani szerkezettel és a tanítás módjának egész terjedelmével itt nem kívánok foglalkozni, egyébként is összeállítottam nem régen megjelent munkámban: Hogyan valósítható meg a német beszédképesség elsajátítása az iskolában. Vizsgálódásom főképpen a szóképletre, vagyis az olvasmányok anyagára és a szavak begyakorlására, illetve a stílusépítésre vonatkozik.

1. A *olvasmányok anyaga*. A szóképlet vizsgálásánál felmerül az a kérdés, hogy pusztán csak gyakorlati szempontok, vagy pedig irodal-

miak is érvényesüljenek-e. A két szempontnak külön-külön való vitatása, illetve valamelyik mellé való határozott kiállítás vollaképpen elhibázott és sántító kísérlet. Pusztán a gyakorlati elvnek a hangsúlyozása olyan tág keret, mint akár a mostani állapot, amikor annyiféle művelődésrajzi, írói és költői mű szerepel az olvasmányok között, hogy egy jó részével nem is foglalkozhatunk a középiskolában időhiány miatt.

Mit jelentsen a gyakorlati szempont? Ahány foglalkozási ág csak előfordul, mind azt mondaná, hogy az ő foglalkozásához tartozó szavak a fontosak. Vagyis, hiába hangsúlyoznám, hogy a mindennapi életben előforduló aktív szókészlet szerepeljen az iskolában, sok tekintetben helyes az a vélekedés, hogy más a földműves és más az asztalos aktív szókészlete.

Mit nevezhetünk az iskola számára aktív szókészletnek? A feleletet talán úgy fogalmazhatnók meg: minden foglalkozási ágnak közösen aktív szókészlete állapítja meg azt a határvonalat, amelyből az iskola aktív szókészlete kikerülhet. Útmutatásul szolgálhatnak itt hasonló szempontokkal szerkesztett szótárak, egyébként meghatározhatnák közösen a tankönyvszerzők is. Célszerű volna, ha minden középfokú iskola tankönyvszerzői döntenék el a kérdést, és így összhangba hozhatnák az egész vonalon a német nyelvoktatást. Vélekedésem szerint: a polgári iskola I—IV., a középiskolák III—V. osztályainak szókészlete közös lehetne, s egyszersmind itt fejeződne be az egyszerű, beszélt stílus nyelvtani szerkezetének felépítése. A többi osztályban azután minden iskola a maga céljai szerint is bővítené szókészletét, ha nem is törekedhetik arra, hogy valamennyit aktívvá tegye beszédjében; bővülnének természetesen a nyelvtani ismeretek, illetve stilisztikai sajátságok is, de ezeknek használatát beszédünkben megkövetelnünk nem lehet.

Az olvasmányi anyag egyszerű stílusának hangsúlyozása a III—V. osztályokban természetesen nem jelenti azt, hogy már a kezdő fokon is ne alkalmazhassunk egy-egy töről metszett német formát. Pl. es gibst, es gehört mir, du bist mein Augapfel, — es ist verboten zu rauchen, er pflegt zu schreiben; — de minden tankönyvíró őrizzen meg bennünket attól, hogy az első években ilyen formákkal találkozzunk: die Menschen sind der himmlischen Gabe nicht länger wert.

De nem jelenti azt sem, hogy a gyakorlati szempont hangsúlyozásával szakítsunk az irodalommal. Mert hiszen, ha a pusztán gyakorlati célkitűzés arra szorul, hogy olvasmány formájában közölje a nyelvi anyagot (már pedig ezt el nem kerülheti), olvasmányának érdekesnek kell lennie, nem nélkülözhet tehát bizonyos esztetikai sajátságokat. Így nincsen ellentétben nézetével, ha a *nyelvi készség színvonalának megfelelő*, tökéletes írói vagy költői formában közli anyagát, ha irodalmat is nyújt.

A két nézet akkor kerül az iskola szempontjából teljes összhangba, ha nem a széles nyelvtani tudáson alapuló szövegmegértésre törekszik (lásd: latin nyelv, tankönyvek története), hanem ha a nyelvérzék-, a stílus fejlesztésre támaszkodva építi fel az olvasmányok anyagát.

A két felfogást tehát egymásból folyóan, egymással kapcsolatban, sőt a többi tantárggyal érintkezésben is összeegyeztethetjük.

2. A szavak begyakorlása, a stílusfejlesztés. Kétségtelenül legfontosabb kérdése a beszédalkétség elsajátításának: a szavak begyakorlásának módja. Ismert eljárások a következők: 1. kérdés feltevésével mondatom meg őket (beszédgyakorlat), 2. apró magyar mondatokba foglalom az új szavakat és ezeket ismételtetem meg németül.

Az új szavaknak kérdés feltevésével való begyakorlása főképpen csak akkor alkalmazható, amikor az olvasmány tartalma még élénken él a tanulók emlékezetében, szinte azt mondhatnók, hogy csak a leckét követő órán. De nagyobb mérvű *ismétléseknél* a tanuló már nem emlékszik vissza pontosan azoknak a mondatoknak tartalmára, amelyekben a kérdéses új szavak előfordultak. Egyes szavakra vonatkozólag sikerülhet a visszaemlékezés, olyan szavakra, amelyek az események vázlatos menetére vagy egy-egy fordulatra vonatkoznak, de *bő és nyelvíleg sokoldalú és helyes* felelevenítésről szó sem lehet. Fokozottabban áll ez akkor, ha egy *előbbi osztály szókincsének egy részét szeretnők feleleveníteni*. Bizonytalan és hibás feleleteket kapunk, és mivel a kérdés sokszor nem mutat rá határozottan arra a szóra, amelyet meg akarunk mondani, végül is a magyar nyelvhez kell folyamodnunk. [Nagyon ügyes és ötletes tanár is csak hiányos munkát tud végezni ennél az eljárásnál. — Ez a fejtegetésem nem jelenti azt, hogy a kérdés-felelet formáját elvetem, de itt az új szavaknak, illetve bizonyos mennyiségű szónak aktívátételéről van szó és pedig a szónak minél többféle formájának bevézéséről. A kérdés-felelet módját a tartalmi elmondások és más megbeszélések eszközének használok fel, amikor a hangsúly nem a szavak begyakorlásán (mert hiszen itt is *hézagosan* ez történik), hanem bizonyos téma feldolgozásán van.]

A magyar szöveg alkalmazása ezért helyesebb. Ha már most megvizsgáljuk ezt a begyakorlási módot annak alapján, amint ezt egyes tankönyvek mutatják, a következőket észlelhetjük. Addig, míg a nyelvtani felépítés történik, a magyar mondatcscák tervszerűen igyekeznek az olvasmányban tárgyalt nyelvtani formához alkalmazkodni és rendszerint ugyanazzal az esettel foglalkoznak, amellyel az olvasmány. Valamely szónak tehát pl. a dativusa előfordul úgy az olvasmányban, mint a magyar szövegben. Mihelyt azonban a nyelvtani alapozás szélesedik és a mondatcscákból természetszerűen mondatok lesznek, már egészen nyilvánvaló, hogy ez a mód az úgynevezett magyarból németre való fordítás, vagyis amikor a tanuló nyelvtani tudására építi fel a német mondat megmondását.

Vélekedésem szerint azonban a nyelvtani ismeretek főfeladata a már kimondott mondat helyességének ellenőrzése, vagyis a beszédalkétség elsajátítása szempontjából az a fontos és természetes, hogy akár kérdésre adunk feleletet, akár magyar mondatot kell németül megmondanunk, a beidegződés, a nyelvérzék alapján adjuk meg a feleletet és mondjuk meg a magyar mondatot németül, nem pedig az, hogy nyelvtani tudásunk alapján építjük fel a feleletet. Ezért nem helyes ebből a szempontból az a fordítási mód, amikor a növendék szavakat, illetve mondatrészeket fordít, s így rakja össze a mondatot; vagy még kevésbé, ha a fordítás afféle matematikai feladat, amikor a mondat tele

van tűzdelve fogós nyelvtani formákkal. Ez a fordítási mód hozzászoktatja a tanulót ahhoz, hogy bármit is mondjon németül, először megfogalmazza a mondatot magyarul és így igen sokszor olyan mondatot fogalmaz meg, amely képességeit meghaladja, hiszen nem tudja a mondat megalkotásánál, vajjon nyelvi tudásának megfelelő mondatot fogalmazott-e meg, örül, hogy megalkotott egy magyar mondatot.

Ez a mód tehát rövid időn belül nem a nyelvérzék fejlesztésén alapuló eljárássá válik, hanem a széles nyelvtani tudással akar céljához jutni, s így a nyelvhelyességet illetőleg a *tág keret* ismét bizonytalanságot eredményez a beszélgetésben, mert nem képes a keretnek megfelelően bőven gyakorolni a *dús* nyelvtani alakokat.

A szavak begyakorlásának ezen két eljárása csak arra elegendő rögzítés, hogy a *növendék a német szövegben ismerje fel a szót és annak alakjait* (persze, ismétlés híján sok szó feledésbe megy).

Kétségtelen azonban, hogy a második begyakorlási módból kell kiindulnunk, ha beszédképességre, tökéletesebb nyelvhelyességre és stílusfejlesztésen nyugvó szövegmegértésre törekszünk. Ki kell azonban küszöbölnünk az előbb említett akadályokat.

Tehát: a nyelvtani váz: az egyszerű, beszélt stílus nyelvtana. Mindvégig *csak ennek a nyelvtannak formáit gyakoroljuk* az olvasmány új szavaival, az aktívva teendő szókészlettel. Nem alkotunk egész mondatot, hanem csak egy mondatrészi formát (kein grosser Ball — keine grossen Bälle). Az igéknél természetesen mondatok keletkeznek, de mindig csak rövid mondatok, mivel az igének mondatrészi gyakorlásán van a hangsúly (er ist zu mir gekommen). Ezek a mondatrészi alakok természetesen egy már nyelvtanilag tisztázott formához simulnak. — Ez az eljárásunk azonban csak úgy illeszkedik bele szervesen a munkánkba, ha stílusunk valamennyi nyelvtani alakjával foglalkozik lehetőleg *minden* szóra vonatkozólag. Mert célravezetőbb, ha a tanuló hallja és pedig minél többször hallja a szónak azon alakjait, amelyeket tervbe vettünk.

Az új szavaknak ezen a módon való feldolgozásánál a nyelvhelyesség, a helyes nyelvtani alak rögzítése a fontos; előzetes gyakorlásuk az iskolában történik, de okvetlenül közölnünk kell (a tankönyvnek!), illetve le kell iratnunk német jelentésüket is (nem nagy labda = kein grosser Ball), hogy a növendékek *otthon* is jól és helyesen begyakorolhassák.

Mivel a beszédképesség elsajátításának természetes módja az, hogy a beszélt nyelv mondatformái észrevétlenül vésődjenek emlékezetünkbe, a nélkül, hogy értelmünk, nyelvtani tudásunk azt szétszedné, a tervbevett szókészletet fel kell dolgoznunk stílusunk mondatainak különböző formáiba is. Az egy típusú mondatokat azután állítsuk össze táblázatba, s így gyakoroltassuk őket. — Ezen feldolgozási módnál a nyelv dallamán, a szórenden van a hangsúly, tehát a mondatformáknak tökéletes beidegződését célozza. Nagy előnye még ezen táblázatoknak, hogy könnyen *ismételtethetjük* a szavakat és könnyen oldják meg a tervbevett *rokonértelmű* és *egy-tőből származó* szavak feldolgozási módját is.

Megtanultatjuk aztán a szavaknak szótári formáját is. És itt szükségesnek tartom megemlíteni egyes szakemberek írtózását a szótári formától, mert ez szerintük nyers anyag, holt valami mondattani szempontból és a tanulók ezt a szótári formát úgy is kitalálják az olvasmány szavainak viszonyított formáiból. Ezzel a kérdéssel kapcsolatban legyen szabad a következőkre felhívnom a figyelmet. 1. A főnevek szótári formája rengeteg esetben kérdésre adott felelet: Wer war das? Der Nachbar. Wer hat geklopft? Der Tischler. Was ist hart? Die Nudeln. 2. Szükségtelen részletesen hangsúlyoznom az analógia rendkívüli fontosságát a nyelvtanulásnál, ami sokkal értékesebb bármely nyelvtani összeállításnál (pl. ablaut-reihen, — főnevek egyes-többszáma, az igék hármas alakja). 3. A magyar és német nyelv közti szerkezetbeli különbséget nem lehet eléggé gyakorolni (főnevek neme, a perf. segédigék alakja). — Hogy pedig a tanulók önmaguktól találják ki a szótári formát, az ahány esetben lehetséges, ugyanannyiban lehetetlen és csak akkor válik igazán lehetségessé, ha az analógia ebben segítségükre van, vagyis ha már sok szót tanultak meg szótári formájukban (umlaut, igék hármas alakja).

Egy szóra vonatkozó feldolgozás módjának szemléltetése: Az olvasmány mondata így hangzik: Die Frau arbeitet *im dem Garten*. A mondat új szava: Garten.

1. -r Garten, u

1. órán.

2. Die Blumen des Gartens

Die Blumen der Gärten

2. órán.

3. Hast du *den* schönen Garten gesehen? 2. esetleg 3. órán, ha ebből a kérdőformából táblázatot akarok összeállítani és a 2. órán még nem áll elegendő új szó rendelkezésemre.

Az új szó tehát 6-féle nyelvtani formában, 3 egymásután következő órán elevenedik fel. Maga az a tény pedig, hogy a növendék hallja és tanulja is a 6 különböző alakot, ha a beszédben szüksége lesz valamelyikre, ez könnyebben pattan emlékezetébe (amit elősegít természetesen az analógia is).

Tanításunk eddig tárgyalt módja azzal az elpusztíthatatlan beidegzettséggel számol, amit a gyerek ösztönszerűen magával hoz a világra és anyanyelvének megtanulásával szerez. Számol tehát azzal is, hogy bár induktív módon jut a nyelvtani ismeretekhez, a nyelvi sajátságok logikus kapcsolatainak megfigyelését inkább a felsőbb osztályokra bizza. Érdekes volt megfigyelnem a következő esetet. Még a direkt-módszernek a közvetítő módszerré való átalakulása idejében történt, hogy tanúja voltam egy kiváló szakember tanítási módjának. A főnévragozás eseteit dolgozta fel valóban mintaszerű induktív módszerrel. A genitívus esetét bogozta éppen, amikor egy alkalommal kétségbeesetten jött ki órájáról Elpanaszolta reményt-vesztetten, hogy akadtak az osztályban számosan, akik elfelejtették a többes acc. és datívus t. És ekkor dühbe gurult, eszébe jutott az ő tanárának eljárása s felírta a táblára, felrúgva az eseteknek eddig követett egymásutánját: die, der, den, die: didereg a dendi s meghagyta, hogy ezt mindenkinek jól „be kell vágni.” A tanulók pedig már a tízpercben „vágták”: didereg a dendi. Akkoriban, lel-

kes fiatalssággal kissé mosolyogtam ezen, de minden induktív nyelvtan-oktatásban való hitem dacára már régen megbocsátottam ezt a destruktív, pardon: deduktív fogást. S valóban elképesztőnek látszik, hogy minden pedagógiai furfang mellett is, a leggyönyörűbbnek elgondolt kitálási módszerből leolvasott logikus eredmény, szabály mennyire nem érdekli a tanulóknak egy jó részét addig, míg éppen a logikus gondolkodásmód meg nem erősödik bennök.

Magától értetődő, hogy a feldolgozott szókészletet intenzíven kell gyakorolnunk és szigorú számonkéréssel meggyőződünk arról, hogy a növendékek otthon kellő módon gyakorolták-e a leckét. Nem egyszer hallottuk és olvastuk már azt a különös dicsekvés-számba menő kijelentést, hogy vannak olyan kiváló szakemberek, akiknél a növendékek már az iskolában sajátítják el a szavakat, úgy hogy otthon fölösleges tanulniok. Mindenesetre helyes, ha van a tanárnak erre is módja és ideje, de mindenképpen bele kell nyugodnunk abba, hogy a nyelvtanulás ábécéje a sok gyakorlás. (Különösen olyan típusú tanulóknál kell éberen figyelniük arra, vajjon otthon is gyakorolják-e szavakat, akikben az előzetes begyakorlás azt a hamis érzést kelti, hogy tudják már a leckét, tehát otthon nem kell foglalkozniok vele.)

A számonkérésnél pedig — és egyéb vonatkozásokban is — aknázzuk ki a munkaiskola elveit, fölösleges aggodalmaskodnunk a miatt, hogy a munkáltató oktatás lehetőségei veszélyeztetnék a tanár egyéniségének irányító, vezető és lelkesítő értékeit. Mert nincsen olyan tanár, aki bele ne avatkozna diákjainak munkájába, ha hiányokat vagy helytelen kérdést, feltevést, felfogást hall és vesz észre és megnyugtatóskép: nincsen olyan diák, aki segítség nélkül, bizonyos fokú irányítás nélkül boldogulna. A közös munka keretein belül elvégezhető öntevékenységről nem szabad lemondanunk.

3. *Akadályok, más lehetőségek, összefoglalás.* Feltevődik az a kérdés, hogy az eddig vázolt lehetőségeket, a nyelvtanítás célkitűzéseit nem veszélyeztetik-e más körülmények, felvetődik az a kérdés: *hány idegen nyelvet tanítson a középiskola.* Az egyik nézet szerint csak egy nyelvvel foglalkozzunk, de azzal jól, s így egyszersmind csökken a túlterhelés is. Ha csak egy nyelvet választunk, arról kell döntenünk, hogy melyik legyen az. Van olyan nézet, mely legcélszerűbbnek a német nyelvet tartja. De ezen felfogással kapcsolatban az a nézet, aggodalom merült fel, hogy nemzeti szempontból a német nyelv kizárólagossága nem kívánatos.

Ha a kérdést a középiskolának a nemzetben gyökerező feladata szerint vizsgáljuk, nem tartom a kérdést aggályosnak. A mai középiskolának és általában minden magyar iskolának, úgy vélem, elsőrendű feladata, hogy az ifjú nemzedéket a magyar művelődés, a nemes hagyományok és a magyar nyelv őrzőjének és védőjének nevelje. A mai ifjúságnak és elsősorban a középiskola ifjúságának ereje Arany János tökéletes magyarságában gyökerezik: megerősödik költészetének kristálytisztá értékeivel és megerősödik azzal is, hogy felismeri és szabadulni igyekszik azon hibáitól, amelyeket a költő az ezeréves történelem eseményeiből megérezett. (Szükségtelen különösebben hangsúlyoznom, hogy

az Arany János adta értékekre való építés nem jelent sem vakságot az azóta történetekkel szemben, sem pedig más elvek mellőzését.) És amint Arany költészetéből szinte parancsolóan sugárzik a magyarság értékeinek végtelen, de reális szemmel megformált szeretete, épp úgy kiérződik belőle más népek értékeinek megbecsülése is. Ez a megbecsülés azonban megfontolt, higgadt és nem kerget délibábót. Ha ezen erővel, meglátással és lelkiülettel nyúlunk azon anyaghoz, amelyet az idegen nyelvek tanításánál felhasználunk, én nem érzem az egy nyelv. alkalmazását aggályosnak. Mutassuk meg az idegen nyelv tanításánál minél sűrűbben, hogy voltak német írók és költők, akiknek megbecsülő kapcsolatuk volt velünk, a magyar földdel, a magyarság életküzdelmével; tágítsuk a régi szűk keretet és mutassuk meg azt is, hogy azok között, akiket az élet idegenből erre a földre sodort, Arany János adta értékek mély átérzői és anyanyelvükön való megéneklői lettek.

Egy idegen nyelvnek tanítását tehát nemzeti szempontból nem tartom aggályosnak, de felvetődik az a kérdés: vajjon *ebben az esetben* a nyelvnek milyen fokú elsajátításáról lehet szó. Akik azt remélik, illetve tűznék ki célul, hogy az idegen nyelvet tökéletesen és jól sajátítsák el a növendékek, lehetetlen valamit remélnék, mert ha a „tökéletes“ és „jól“ szavak tényleges jelentését vesszük, akkor ezek az iskolai nyelvtanulás szempontjából teljesen hasznavehetetlenek. Tökéletesen és jól birni valamely nyelvet egyéni képességeken múlik, amelyre tehát senki meg nem tanítható. Az iskolában csak egyszerű stílusról lehet szó, amely gerincét adja valamely nyelv szellemének és amelyből egyéni képességek alapján egy magasabb fokú, szebb stílus kifejlődhet. Mivel így az egyszerű stílus magában foglalja azon elemeket, amelyekből összetevődik a komplikáltabb stílus, ez a tény egyszersmind magában rejtli a középiskolai nyelvtanítás második lehetőségét is: a nyelvérzéken alapuló szövegmegértést, a nehezebb stílus megértését. A középiskolának — más irányú fontos törekvései mellett — csak ez lehet a valóban elérhető feladata. Ezt az eredményt pedig, vélekedésem szerint, elérhetjük a következő óraszámmal és órarenddel: III—VIII. o. heti 4 óra (VII—VIII. o. esetleg 3-3 óra), kedd, szerda, csütörtök és szombati napokra való beosztással és pedig lehetőleg a tanítási órák 2. órájában. — Bizonyos az, hogy heti 6 óra némi többletet jelentene. Ez a többlet elsősorban bizonyos mennyiségű szó begyakorlására vonatkozna, mert tapasztalatom szerint körülbelül 30—35 szó az a mennyiség, amit a növendékek más irányú, bármilyen tárgyú, tehát más idegen nyelvi elfoglaltságuk mellett egy héten gyümölcsözően befogadni képesek. A begyakorlás egy részét azonban átháríthatom házi, otthoni munkára, sőt kíváncsi is, hogy egyszer-egyszer a saját lábán iparkodjék járni a növendék, ha néha tövises is ez az út. Így például olyan rövid elbeszélés elolvasását tűzhetem ki házi feladatául, amelynek szavai és mondattípusai ismeretesek. Ezért hangsúlyoztam több ízben, hogy a tankönyv közöljön ilyen fajta olvasmányokat is. És tervszerűen felépített tankönyv mellett nem tartom lényegbevágónak, ha nem mindennap tartunk németnyelvi órát.

A németnyelvi anyagnak ilyen elosztása mellett pedig a gimnázium akkor bír el könnyebben még egy idegen nyelvet az V. osztálytól, ha

latinnyelvi tanulmányait 3 órára csökkenti. Az összes idegennyelvi órák elosztása akkor a következő volna: V—VII. osztályban latin nyelv 3, német nyelv 4 (esetleg VII—VIII. o. 3-3), angol, olasz vagy francia nyelv 4 óra, összesen 11 óra. Mivel pedig a felső osztályok tervezete az egyes iskolatípusoknál mellőzi a latin nyelvet, úgy ezeknél annál inkább tartható meg a két idegen nyelv.

*

A németnyelvi érettségi vizsga pedig két részből állna: 1. elbeszélő stílusban megírt német szöveget fordítana a tanuló, 2. számot adna beszédképességéről. Ez utóbbi témái lehetnének: séta az iskolában, a főutcán, a városban stb., stb., és ha például arra szólítanánk fel a jelöltet, hogy beszéljen valamit a „Toldi“-ról, „Buda halálá“-ról stb., ez nem jelenti azt, hogy betanult szövegeket mondana el, hanem éppen ellenkezőleg: megmutatná, hogy mennyire tudja magát németül kifejezni. (Szereplőszemélyek, egymáshoz való viszonyuk, rövid mese; sőt egyáltalában nem volna baj, ha ilyen témákkal kapcsolatban párbeszéd fejlődne ki a tanár és a jelölt között.) Egyébként is rémitő- és lehetetlen valami a témák mennyiségénél fogva arra gondolnunk, hogy ilyen esetekben szövegeket tanulnának be a növendékek.

(Jelen értekezésem részben azon észrevételek megbeszélése is, amelyeket Petrich Béla dr. és Erdődi József munkám [Hogyan valósítható meg a német beszédképesség az iskolában] ismertetésével kapcsolatban felvetettek.)

Lemle Rezső.

A leányok lelki fejlődése a tanítónőképző intézetben.

I. A lelki fejlődést meghatározó egyetemes nemi sajátságokon belül az egy nemhez tartozó tanulók gondolat- és érzélemvilágának, akarat-életének kialakulásában tipikus különbségek találhatók a különböző rendeltetésű iskolák sajátos szellemének megfelelően. Ebből a szempontból természetesen az elemi iskolák nem jöhetnek számításba, annál inkább a középfokú iskolák különféle típusai, mert az ezekben eltöltött évek a legdöntőbbek mindkét nembeli ifjúság számára a lelki és fejlődésükben. Az egyes középiskolák a maguk rendeltetésének megfelelő szellemi hatásával tervszerűtlenül is (pusztán a bennük kialakult hagyományok erejénél fogva), még inkább tervszerű hatások folytán irányt adnak növendékeik érdeklődési körének, táplálékot nyújtanak érzelmi életüknek, akarat-életüknek, akarat-életüknek.

A leányok lelki fejlődésében igen figyelemreméltó a tanítónőképző intézet sajátos szellemének kedvező hatása. Az okot erre két körülmény szerencsés összetalálkozása adja meg:

1. A tanítónőképző intézet növendékeit azokban az években neveli, amikor azok lelki fejlődésük legfogékonyabb szakaszában vannak: ál-